



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA**

**O DESENHO COMO INSTRUMENTO PEDAGÓGICO NO PROCESSO DE
DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

EVELINE RUFINO FRAGOSO

**JOÃO PESSOA/PB
2020**

EVELINE RUFINO FRAGOSO

**O DESENHO COMO INSTRUMENTO PEDAGÓGICO NO PROCESSO DE
DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Trabalho de Conclusão de curso apresentado ao
Curso de Pedagogia da Universidade Federal da
Paraíba, em cumprimento às exigências para a
obtenção do grau de Licenciado em Pedagogia.

Orientadora: Profª Drª Ana Luisa Nogueira de Amorim

**JOÃO PESSOA/PB
2020**

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

F811d Fragoso, Eveline Rufino.

O DESENHO COMO INSTRUMENTO PEDAGÓGICO NO PROCESSO DE
DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA NA EDUCAÇÃO INFANTIL /
Eveline Rufino Fragoso. - João Pessoa, 2020.
60 f.

Orientação: Ana Luisa Nogueira de Amorim.
Monografia (Graduação) - UFPB/CE.

1. Desenho Infantil. 2. Educação Infantil. 3.
Desenvolvimento da Criança. I. de Amorim, Ana Luisa
Nogueira. II. Título.

UFPB/BC

EVELINE RUFINO FRAGOSO

**O DESENHO COMO INSTRUMENTO PEDAGÓGICO NO PROCESSO DE
DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

APROVADO EM: 06/04/2020

BANCA EXAMINADORA



Profª Drª Ana Luisa Nogueira de Amorim – UFPB
(Orientadora)

Profª Drª Máira Lewtchuk Espindola
(Examinadora)

Profª Ms. Patrícia Batista Bezerra Ramos
(Examinadora)

**JOÃO PESSOA/PB
2020**

Dedico este trabalho primeiramente a Deus, que me permitiu chegar até aqui. De forma especial, aos meus Pais, e minha irmã que tanto amo. E a todos os profissionais da área, que contribuíram em minha formação, como também, a todas as crianças por tornarem nosso mundo mais colorido e alegre, e em especial a uma criança, Sarah Emanuelle, por tudo que ela significa em minha vida.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente a Deus, por ter acreditado em mim, quando nem eu mesma acreditava mais, por ter me confiado essa profissão, ter me dado a capacidade para cumprir esta tarefa, e ter me acompanhado e dado forças por toda essa longa trajetória que percorri até aqui.

Aos meus Pais, Jônatas Fragoso e Dinalva Rufino, por terem me dado todo apoio, carinho amor, por terem acreditado e confiado em mim, por mesmo com tamanha distância, terem me incentivado a vir estudar, por suas orações, e por tudo que fizeram por mim.

A minha irmã, Adeline Fragoso, por me incentivar e dar forças, para eu abandonar o meu lar e vir estudar, pela sua compreensão e paciência, pelo seu apoio, carinho, amor e cuidado, e por caminhar junto comigo, durante todo esse processo.

A minha avó, Alaíce Francisca (in memoriam), por suas orações, seu imenso amor e confiança em mim, por suas palavras que me confortavam e seus intermináveis cheirinhos e abraços que me faziam sentir perto dos meus pais, que amenizavam a minha tristeza pela distância de casa, que me renovavam e davam forças pra continuar em um caminho que era muito novo para mim, infelizmente não pôde me ver chegando ao fim dessa caminhada, mas sou grata por tudo que fez por mim, e sigo com a certeza de que estaria feliz por mim.

A minha prima Karla Patrícia (in memoriam), pelos sorrisos que proporcionou, e por dividir comigo as graciosidades e descobertas da nossa pequena Yasmin. Embora, não esteja mais presente em minha vida, para ver o caminho que estou percorrendo sei que estaria ao meu lado compartilhando essa alegria e conquista em minha vida.

A minha Tia, Djalva Rufino, e Primos, Luciara Cristiane, David Herberth e Sarah Emanuelle, por terem compartilhado seu lar comigo ao longo de todos esses anos, me fazendo sentir em casa, por terem amenizado a saudade que eu sentia do meu lar e dos meus pais, por todo cuidado, carinho, amor e proteção, sem essa ajuda eu não estaria aqui.

As minhas Tias, Elizabeth Fragoso e Ercília Fragoso, por todo carinho, apoio e orações que me dedicaram, em toda a minha trajetória.

A todos os demais familiares, que estiveram presentes e participaram de uma forma ou de outra, me ajudando, me dando uma palavra, ou até mesmo me fortalecendo através de orações.

Aos meus amigos, tanto os que deixei em minha cidade, Cabo de Santo Agostinho/PE, em especial Bruna Barros(amiga/irmã de infância), como os que fiz aqui em João Pessoa, Nívea Karla e Rhaony, por toda paciência, compreensão, carinho, e encorajamento, me dando forças para prosseguir.

Aos meus colegas de turma, que ao longo desses anos compartilharam comigo das angústias, ansiedade, cansaço e felicidade que a graduação nos proporciona, em especial, a Robério Alves, por seu cuidado, em tantas vezes me trazer da Universidade em casa, pelas risadas e momentos de descontração, sem ele, minha trajetória teria sido ainda mais difícil.

A minha orientadora, Professora Dr^a Ana Luisa Nogueira de Amorim, por não ter desistido de mim, por sua paciência, seu apoio, e pelo aprendizado que me foi proporcionado durante esse tempo.

Aos meus professores, tanto os da graduação, como não menos importantes, os da educação básica, que contribuíram para que hoje, eu estivesse aqui, que me despertaram o desejo de ter a mesma profissão, para poder contribuir no desenvolvimento de outras vidas, assim como fizeram comigo, em especial a professora Adriana Gomes.

As crianças de um modo geral, por trazerem a esse mundo muito mais cor, e significado a vida, e as que tiveram uma pequena participação na minha vida, nos estágios obrigatório e não obrigatório, e nesta pesquisa que embora tenha sido tão rápido, significou tanto para mim, e muito me ensinou, estarão sempre gravados em minha memória, pois aumentaram minha certeza de que estou no lugar certo, o universo da educação infantil.

Em especial as minhas duas priminhas/sobrinhas:

Yasmin Rufino, presente de Deus em minha vida, foi a primeira criança que me fez transbordar de amor, que me fez sentir um misto de emoções, que coloriu o meu mundo e acrescentou ainda mais em mim a euforia de uma criança, e que tanto me ensinou desde o seu nascimento, e mesmo que por pouco tempo, deixou marcas em mim, que com certeza, nem o tempo conseguirá apagar, pois seu olhar e seu sorriso que tanto me revelavam, não irei retirar de minhas lembranças.

Sarah Emanuelle, que também é presente de Deus em minha vida, que sem eu nem esperar, descobri novamente o que era transbordar de amor, simplesmente através de um olhar, olhar simples, puro, doce e ingênuo, que me diz tanto e me leva a compreender o que realmente importa na vida. Sem ela, minha trajetória por aqui tão teria sido tão colorida e alegre como foi, pois todas as vezes que esmoreci, veio ela e me fez sorrir. E de um sorriso bobo dela, mas para mim, o mais lindo, vinha a certeza de estar no caminho certo, de que por mais difícil que parecesse, eu conseguiria. Desde a nossa primeira troca de olhares, quando a coloquei nos braços a primeira vez para alimentá-la, que ela vem me ensinando, o significado de ser persistente, de lutar, de comemorar na menor que seja a conquista, ao contrário do que muitos pensam, ela tem mais para dar e ensinar

do que parece. Com ela conheci um novo mundo, que até então me era desconhecido, e eu não buscava. Com ela, descobri que nenhum diagnóstico de deficiência pode impor limites, depende de nós descobrir até onde vai o nosso limite, e assim ultrapassar as barreiras que surgem a nossa frente. Afinal, de certa forma, todos nós possuímos alguma deficiência ou limitação, o que vai mudar é a forma como a encaramos/lidamos. Por fim, agradeço a ela por tudo e por me ampliar o olhar nesse aspecto, me fazendo romper alguns paradigmas e preconceitos, e contribuindo para meu crescimento pedagógico e da vida.

A todos, meu mais sincero agradecimento!

Mostrei minha obra-prima as pessoas grandes, e perguntei se o meu desenho lhes dava medo. Responderam-me:

Por que um chapéu daria medo?

Meu desenho não representava um chapéu. Representava uma jiboia digerindo um elefante. Desenhei então o interior da jiboia, a fim de que as pessoas grandes pudessem entender melhor. Elas têm sempre necessidade de explicações detalhadas.

Antoine de Saint-Exupéry
O Pequeno Príncipe

RESUMO

O presente trabalho teve por objetivo analisar o uso do desenho com crianças no contexto da educação infantil. Para tanto, foi realizada de forma sucinta uma explanação do contexto histórico da educação infantil, para melhor compreender a trajetória percorrida até os dias atuais. Além disso, também foi apresentado, de forma breve, estudos acerca da temática, no caso, o desenho, tomando como base os estudos de alguns teóricos, como: Luquet, Lowenfeld, Pillar e Hanauer (2011). O estudo abordou as possibilidades de o desenho contribuir no processo de desenvolvimento da criança, podendo servir como um instrumento na mão do professor. A metodologia da pesquisa foi de natureza exploratória e qualitativa. A pesquisa de campo ocorreu em um Centro de Referência em Educação Infantil (CREI), da cidade de João Pessoa-PB, onde foram realizadas observações que foram registradas em um diário de campo e foi aplicado um questionário com as professoras e monitoras da referida instituição. Com base no estudo, foi possível constatar o quanto é significativo o uso do desenho no processo de desenvolvimento da criança e a importância desse recurso ser incluído nas práticas pedagógicas.

Palavras-chave: Desenho Infantil. Educação Infantil. Desenvolvimento da criança.

ABSTRACT

This work aimed to analyze the use of drawing with children in the context of early childhood education. For this purpose, an explanation of the historical context of early childhood education was carried out in a succinct way, in order to better understand the trajectory traveled to the present day. In addition, studies on the subject were also briefly presented, in this case, drawing, based on the studies of some theorists, such as: Luquet, Lowenfeld, Pillar and Hanauer (2011). The study addressed the possibilities for drawing to contribute to the child's development process, and can serve as an instrument in the teacher's hand. The research methodology was exploratory and qualitative. The field research took place in a Reference Center for Early Childhood Education (CREI), in the city of João Pessoa-PB, where observations were made that were recorded in a field diary and a questionnaire was applied with the teachers and monitors of that institution . Based on the study, it was possible to see how significant the use of drawing is in the child's development process and the importance of this resource being included in pedagogical practices.

Keywords: Children's drawing. Child education. Child development.

SUMÁRIO

1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS.....	13
2. CONTEXTUALIZANDO O ASPECTO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO INFANTIL..	15
2.1 EDUCAÇÃO INFANTIL ALÉM DO BRASIL.....	16
2.2 TRAJETÓRIA E AVANÇOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL.....	17
3. O DESENHO COMO FORMA DE LINGUAGEM.....	22
3.1 FASES/ESTÁGIOS DO DESENHO INFANTIL.....	25
3.2 UTILIZAÇÃO DO DESENHO NA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	27
4. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	31
5. ANÁLISE DOS DADOS COLETADOS NA PESQUISA.....	33
5.1 DADOS DO CREI.....	33
5.2 OBSERVAÇÃO DA ROTINA.....	35
5.3 RESULTADOS E ANÁLISE.....	37
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	47
REFERÊNCIAS.....	49
APÊNDICES.....	51
ANEXOS.....	58

1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Sabe-se que a criança possui seu jeito singular e peculiar de se expressar e, portanto, nem todas, nos seus primeiros anos de vida, conseguem demonstrar através da fala, seus progressos e todo o turbilhão de sentimentos existentes dentro de cada pequeno ser, muitas vezes tão complexos.

Desta forma, é notório que em alguns casos os adultos mostram um certo despreparo, impaciência e uma pressão sobre a criança para que ela fale aquilo que eles desejam saber, mas será que toda criança consegue mesmo, através somente da fala, se expressar e conseguir mostrar através dessa forma de linguagem, seu desenvolvimento? Ou seria necessário o adulto repensar suas práticas em relação às crianças, e buscar outras formas para que a criança possa interagir com o meio, expressar-se e, então, ser possível a visualização do seu desenvolvimento?

A partir desse ponto de inquietação, buscou-se verificar outras formas que as crianças utilizam para comunicar-se, expressar-se, bem como, interagir com o meio, e essas formas nem sempre são a linguagem oral. Em meio a essas formas, deu-se destaque ao “desenho”. Aquele, que nem sempre é considerado, e que muitas vezes o adulto olha sem muita atenção, por achar que são apenas rabiscos, e logo diz a criança que está lindo, sem nem mesmo ter olhado. Este mesmo desenho desconsiderado, se observado, poderia ter apresentado várias marcas que a criança carrega de seu desenvolvimento e muito mais.

O desenho desperta na criança a imaginação, além de desabrochar a sua espontaneidade, e ali em uma folha de papel em branco, ela se sente à vontade, perde os medos que muitas vezes possui desse mundo adulto, e consegue preencher esse papel com o que ela pensa e sente no momento.

Quando uma criança chega até o adulto, ansiosa para lhe mostrar um desenho, é porque ali ela gravou tudo o que ela achou de bom ou ruim, tudo que aprendeu, tudo que deseja alcançar, tudo que gosta ou não, tudo que possui, o que sua imaginação lhe permitiu exhibir, e que ela quer que o adulto saiba, o que talvez tantas vezes ela não conseguiu exprimir por palavras, ou até mesmo tentou e foi vetada, ou seja, impedida de expressar-se.

Sendo assim, em meio a tais questionamentos, quanto aos meios através dos quais a criança manifesta suas expressões e, se conseqüentemente, é possível ver o desenvolvimento desta; foi que se deu a abordagem da temática mediante o interesse que surgiu na pesquisadora, por meio dessas observações, a partir da realização do componente curricular Estágio Supervisionado II – Educação Infantil, realizado no Centro de Referência em Educação Infantil (CREI), localizado na cidade de João Pessoa, no bairro de Mangabeira; e de um estágio não obrigatório na Educação

Infantil, realizado em uma instituição da rede privada, localizada no bairro dos Estados, com crianças na idade de 4 anos, onde foi possível perceber que essa faixa etária possui um processo avaliativo diferenciado e próprio, mas que nem sempre compreende todos os aspectos e especificidades das crianças.

Partindo desses pressupostos iniciais, a presente pesquisa busca responder a seguinte questão: Como o desenho é utilizado com as crianças na educação infantil?

Para tanto, o presente trabalho tem por objetivo geral:

- Analisar se e como o desenho é utilizado com as crianças na educação infantil.

E possui como objetivos específicos:

- Observar se a realização de desenho é utilizada na rotina das crianças;
- Identificar como os/as docentes de educação infantil utilizam o desenho com as crianças;
- Investigar se as profissionais utilizam o desenho para analisar o processo de desenvolvimento da criança.

Nesse caso, o trabalho de pesquisa foi dividido em seis capítulos, tendo como primeiro capítulo estas considerações iniciais; no segundo capítulo foi abordado, de forma sucinta, o aspecto histórico da educação infantil, com a trajetória percorrida até os dias atuais, e os ganhos a partir da legislação, para melhor situar o leitor de como a criança era vista e tratada e como é a nova visão após os avanços. O terceiro capítulo trata do desenho como forma de linguagem, e como está intimamente ligado a essa fase da vida, que é a infância, além de sua utilização no contexto da educação infantil. No capítulo quatro apresenta os procedimentos metodológicos, onde no próximo, o cinco, haverá a análise e discussão dos dados e para finalizar, no capítulo seis, as considerações finais.

2. CONTEXTUALIZANDO O ASPECTO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Podemos notar que ao longo da história da educação infantil, crianças não tinham valor e, portanto, sua posição era nula. Consequentemente as instituições voltadas a essa faixa etária também não possuíam posição de destaque e interesse. Desse modo, não se tinha a compreensão necessária de que a criança possuía peculiaridades próprias da idade dela, como menciona Barbosa (2009, p.25), “[...] sempre houve crianças, mas elas não eram reconhecidas como grupo social com especificidades próprias.”

Por certo tempo, a criança foi vista como um adulto em miniatura, onde não se adequava as coisas para a idade dela, e nem para suas necessidades, fazendo tudo com ela da mesma forma que faria com um adulto. Mas embora ela fosse vista como um adulto, sua voz não possuía o mesmo valor, e nem era considerada, sendo assim, a criança não tinha o direito de expor seus pensamentos, opiniões, vontades, apenas cumpria com o que lhe era ordenado. O cuidado da criança e a educação até então, se dava exclusivamente através do convívio com a família, e no caso da educação, vinha por meio da observação e das práticas do dia a dia. Era por meio da interação com os adultos e até outras crianças, que elas aprendiam as normas, regras e tradições carregadas de forma cultural.

Quando ainda bebês, ficavam quase que exclusivamente pelos cuidados da mãe, quando maiores, já começavam a aprender os serviços do local, mantendo contato com os demais habitantes da região. Infelizmente, até esse momento da história, não havia ainda um termo para denominar essa fase da vida do ser humano, fase essa que passamos quando ainda somos crianças, que mais tarde veio a ser chamada de “infância”, que será falado mais adiante. E, sendo assim, nenhuma das singularidades próprias de cada criança nessa fase da vida, era percebida e muito menos compreendida.

Pela falta de compreensão, no que diz respeito ao desenvolvimento do ser humano ainda nos seus primeiros anos de vida, havia muita falta de respeito em relação a criança, e ela era privada de exercer seu papel como um sujeito de direitos, além de que, o seu tempo de desenvolvimento também não era respeitado, o que nos dias atuais, já podemos contar como saldo positivo, visto que, através de todas as discussões e estudos, uma nova visão foi adotada e já se percebe que cada criança possui seu próprio tempo e forma de desenvolvimento.

Com o passar do tempo, a partir das mudanças que foram ocorrendo, não só no Brasil, mas também em países da Europa, tanto políticas, como sociais e econômicas; o jeito de se pensar a educação das crianças e a compreensão acerca do desenvolvimento destas, foi passando aos poucos por um processo de transição, bem como, a forma metodológica, que foi sendo alterada. Se antes nem havia um local específico, próprio para crianças, posteriormente passou-se a ter instituições

direcionadas a esse público, porém, voltadas apenas para o cuidado, como saúde e higiene, onde somente mais tarde, foi se perceber que as crianças precisavam de algo a mais, além do propriamente dito “cuidado”, como veremos mais à frente.

2.1 EDUCAÇÃO INFANTIL ALÉM DO BRASIL

Observando a movimentação que ocorreu fora do Brasil, como na Europa, com o período de transição para o capitalismo, e a implantação do método fabril, podemos perceber que houve uma espécie de revolução, de reviravolta na vida daquela sociedade, onde a força humana, o trabalho e produção doméstica, foi cambiado pelas máquinas, acarretando forte impacto no estilo de vida das pessoas e alterando a rotina e o padrão de vida familiar.

Para uma família que estava sempre acostumada com todo o trabalho manual feito nas próprias redondezas de sua moradia, onde os ensinamentos passavam de pai para filho, de repente se depararam com a situação dessa grande revolução industrial, onde tiveram que migrar para o trabalho em fábricas, desorganizando toda uma estrutura já existente, e com isso, as mulheres foram deixando suas atividades em seus lares, para dar entrada no meio fabril e, conseqüentemente, isso atingiu a forma da família educar e cuidar as crianças.

De acordo com Paschoal e Machado (2009, p.80):

Marx (1986), ao discutir a apropriação pelo capital das forças de trabalho suplementares, enfatiza que a maquinaria permitiu o emprego de trabalhadores sem força muscular e com membros mais flexíveis, o que possibilitou ao capital absorver as mulheres e as crianças nas fábricas. A maquinaria estabeleceu um meio de diversificar os assalariados, colocando, nas fábricas, todos os membros da família do trabalhador, independentemente do sexo e da idade de cada um.

Ou seja, tanto as mulheres como as crianças estavam inseridas nesse meio, causando uma alteração nos hábitos e costumes familiares antes existentes. As mulheres que não queriam levar suas crianças para a fábrica, mas também não tinham com quem deixá-las, começaram a buscar alternativas para sanar este problema, foi então que as mulheres que não adentraram nas fábricas, e que permaneceram na comunidade, passaram a cobrar um valor para cuidar dos filhos das outras.

A partir dessa situação estrutural em que a sociedade se encontrava, uma nova forma foi implantada, no que se refere ao desenvolvimento das crianças. Ainda conforme Paschoal e Machado (2009, p. 80), “[...] surgiram outras formas de arranjos mais formais de serviços de atendimento das crianças”. Mulheres passaram a utilizar atividades diversas como, por exemplo, atividades de canto, além das relacionadas ao comportamento.

Vivendo em uma sociedade desigual, onde a pobreza predominava em grande parte da população, crianças começaram a ficar expostas a riscos e perigos, com o aumento da violência, e famílias que lutavam dia após dia para se manter, mas já não conseguiam, e tinham essa tentativa frustrada; as crianças passaram a ser abandonadas, nas ruas, ou em locais de ordem religiosa que passaram a acolher esses chamados desvalidos, com o intuito de abrigar e manter cuidados de saúde, diminuindo um pouco o fluxo que havia nas ruas.

Com base nessa problemática, as instituições que iniciaram esse trabalho, limitaram-se a tomar como rumo somente o cuidado com a saúde das crianças e a proteção, de forma assistencialista, a essas famílias. Contudo, mesmo as chamadas inicialmente, creches e jardins de infância, tendo seu foco mais no âmbito assistencial, há relatos de que já se pensava também na questão intelectual da criança, e tentava-se implantar métodos mais educativos que fossem além dos cuidados básicos, como destaca Paschoal e Machado (2009, p. 81): “Apesar de seu início estar mais voltado para as questões assistenciais e de custódia, Kuhlmann Jr. (2001) ressalta que essas instituições se preocuparam com questões não só de cuidados, mas de educação, visto se apresentarem como pedagógicas já em seu início”.

Alguns autores da área da educação como, Rousseau, Montessori e Froebel, começaram a adquirir novos pensamentos relacionados a criança, onde começava a apontar uma compreensão para as peculiaridades da criança, que até então passavam despercebidas. Já na linha da Psicologia (que se unia a educação), alguns pensadores contribuíram fortemente, através de seus estudos que melhor compreendiam o pensamento, comportamento e desenvolvimento do ser humano, também em seus anos iniciais de vida, para que houvesse mudanças. Alguns deles foram: Piaget, Vygotsky e Wallon.

2.2 TRAJETÓRIA E AVANÇOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL

O que diferenciou o Brasil dos demais países em suas primeiras instituições voltadas para as crianças, foi o seu objetivo, que se deu de forma estritamente assistencialista, apenas para suprir as necessidades das mulheres que tiveram que trabalhar fora de casa, e abrigar os órfãos, crianças abandonadas pela família, por falta de condições financeiras para cuidar, devido à desigualdade existente na sociedade, e as baixas condições de vida; no caso, nem cogitava-se um viés educacional, como nos outros países, que já estavam avançando nesse campo.

Uma curiosidade contida na história da educação infantil aqui no Brasil que vale ressaltar, é sobre o principal motivo que deu o “pontapé” inicial para que existissem esses locais assistencialistas, que se dá, pelo fato da elite que compunha uma parte da sociedade, querer

esconder crianças vindas de mães solteiras, muitas vezes concebidas de relações proibidas e que não poderiam vir a público. Sendo assim, com a taxa de mortalidade infantil altíssima, e outros problemas causados por isso, líderes religiosos e educadores começaram a buscar uma solução para sanar tais dificuldades obtidas a partir do afastamento da criança do seio familiar, surgindo então o pensamento de criar um espaço para tratar dos cuidados voltados a elas (PASCHOAL; MACHADO, 2009).

No Brasil, uma das instituições voltadas ao cuidado com a criança que mais resistiu ao tempo, vindo antes da fundação das creches, foi a tão conhecida, “Roda dos expostos”, que ganha esse nome devido a forma como era conduzido no local, visto que, quando a criança bem pequena era trazida por qualquer membro da família, até uma dessas instituições ou casas de misericórdia, havia uma roda, com uma divisória fixada em uma janela, e ali colocava-se a criança de um lado, girava a roda, puxava uma corda para que dentro pudessem perceber que acabava de chegar mais uma criança que estava sendo rejeitada, e o familiar seguia com sua identidade preservada.

Por muito tempo em nosso país, esse foi o único método e local para abrigar as crianças enjeitadas, e foi o último país a abolir esse sistema. Como nos afirma Paschoal e Machado (2009, p. 83):

As tendências que acompanharam a implantação de creches e jardins de infância, no final do século XIX e durante as primeiras décadas do século XX no Brasil, foram: a jurídico-policial, que defendia a infância moralmente abandonada, a médico-higienista e a religiosa, ambas tinham a intenção de combater o alto índice de mortalidade infantil tanto no interior da família como nas instituições de atendimento à infância.

Deste modo, essas instituições não eram pensadas, planejadas e nem auxiliadas por especialistas da área de educação, não existiam propostas pedagógicas, pois era totalmente de cunho assistencialista, com maior envolvimento de profissionais da área de saúde, tanto, que até quem cuidava das crianças, eram enfermeiras, vestidas a caráter.

Anos mais tarde, com todo o avanço que foi tendo, outras visões foram surgindo acerca da educação das crianças, porém, com toda a desigualdade existente na sociedade, ficava claro e destoante o tipo que era oferecido as crianças de classe menos favorecida, que continuavam recebendo apenas os cuidados assistenciais, fazendo parte das instituições públicas, enquanto que as de classe mais abastada estavam inseridas em propostas de redes particulares, que já não visavam mais somente os cuidados básicos, mas já obtinham uma compreensão dentro do campo pedagógico que favorecia ao desenvolvimento da criatividade e valorizava a socialização.

Como forma de suprir o atendimento a todas as crianças, visto que a criança é um ser social, que está inserido nesse meio e que caracteriza-se como um sujeito de direitos, entende-se

que todos, de forma igual, tanto os de classe menos favorecida, como os mais abastados, ambos, inseridos em uma mesma sociedade, merecem e tem por direito ao acesso à educação. Partindo desse ponto, deu-se início a um processo de estruturação da legislação.

Mas a conquista da tão conhecida Constituição Federal de 1988 que trouxe o reconhecimento as creches e pré-escolas como direito de toda criança, e passando esse dever ao Estado, não se deu de forma tão rápida e fácil, foram necessárias diversas lutas, suscitadas por vários setores, como pesquisadores da área infantil, acadêmicos da área de educação e também os movimentos sociais, que como acrescenta Paschoal e Machado (2009, p. 85), em relação ao tempo percorrido, “[...] foi preciso quase um século para que a criança tivesse garantido seu direito à educação na legislação [...]”. E com esse novo direito assegurado, essas instituições, que antes faziam parte do domínio do campo da assistência social, passaram a ser de inteira responsabilidade da área de educação.

A partir daí, se foi pensando na elaboração de outros documentos que assegurassem mais os direitos das crianças, em diversas áreas, bem como na educação. Foi então, com uma diferença de dois anos, desde a aprovação da Constituição Federal, que o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA - Lei Nº 8.069/1990), foi aprovado. Em seguida vieram outros documentos, já com o intuito de estabelecer diretrizes quanto ao campo pedagógico, que servissem como norteadores.

Como a lei mais conhecida e mencionada, tivemos a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB - Lei Nº 9.394/1996) que a partir da organização dos níveis da educação, colocou a Educação Infantil como a primeira etapa da educação básica, assim como define no artigo 29 da seção II, “A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade” (BRASIL, 1996, art. 29) Ou seja, ela torna-se a base para os demais níveis, é ainda na educação infantil, que tudo começa para a criança, em relação ao mundo escolar, e a educação nos seus diversos aspectos.

Em meio a outros documentos que foram aprovados, pode-se incluir aqui o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI 1998), que serve como um guia, um norte, quanto ao currículo que se deve ter nesse nível da educação básica. Tal documento contribui para que se tenha melhorias nas práticas educacionais, através da orientação aos docentes da área, sobre alguns aspectos como os conteúdos, por exemplo. O documento é composto por três volumes, o primeiro traz uma introdução, o segundo trata da formação pessoal e social, e o terceiro é a respeito do conhecimento de mundo.

Além de outros não mencionados aqui, e dos citados acima, a educação infantil ainda conta com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI); os Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil (2006), com dois volumes; os Parâmetros Básicos de Infra-Estrutura para Instituições de Educação Infantil (2006) com dois encartes; é contemplada na primeira meta do Plano Nacional de Educação (PNE) e também faz parte da Base Nacional Comum Curricular(BNCC), que como apresenta em Brasil (2017, p. 7):

[...] é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE).

Foi necessário neste capítulo, trilharmos um pouco o caminho da história da educação infantil, mesmo que ainda de forma sucinta, para compreendermos como a criança era vista e tratada, como a educação era entendida nessa fase da vida do ser humano, e até onde a área conseguiu evoluir, trazer novas concepções, e novas práticas pedagógicas. A criança, como foi visto, nem sempre foi respeitada como um sujeito histórico, cultural, social e detentor de direitos, nem como alguém que possui tempo e jeito próprio no seu desenvolver.

Felizmente essa visão foi sendo mudada aos poucos, e hoje já se consegue visualizar e aceitar a criança de outra forma. A partir de novas concepções advindas de grandes estudos, percebe-se que a criança possui um jeito complexo, até certo ponto, e próprio de agir e interagir com o meio a sua volta. E é por meio dessa nova compreensão, que vem se tentando modificar as práticas, de modo a adequá-las para cada idade da criança, e se for possível, de modo que contemple determinadas peculiaridades de cada criança.

Mas apesar dos avanços nesse sentido, ainda restam algumas lacunas a serem preenchidas. Se prestarmos um pouco atenção, veremos que no mundo “adulto” nem sempre é dada a devida atenção e valor a expressão da criança. Na agitação do dia a dia, cheio de afazeres a dar conta, quantas vezes não já ignoramos sem perceber, um questionamento de uma criança, ou simplesmente algo que ela fez e nos considerou ao ponto de querer nos mostrar? E nós desconsideramos, pois achamos irrelevante, mas o que não tem importância para nós, para ela tem, e muita! É preciso começar a dar valor a todo e qualquer comportamento, movimento, palavras pronunciadas, ou até mesmo expressões das crianças, mesmo que sejam comportamentos inadequados, pois até esses, e principalmente esses, carregam muitas marcas da criança.

Por esse motivo, nos próximos capítulos será tratado e dado ênfase a uma forma que a criança utiliza para se expressar e que veremos a partir dos estudos, se ainda tem passado

despercebida, ou se já está sendo vista como um meio de ouvir a criança e acompanhar seu desenvolvimento, e essa forma de expressão nada mais é do que o desenho.

3. O DESENHO COMO FORMA DE LINGUAGEM

De acordo com Hanauer (2011, p. 3), “o desenho como linguagem é uma forma de comunicação construída ao longo dos anos. O homem primitivo deixou sua marca nas cavernas, representou imagens, criou símbolos e registrou a sua história”. Ou seja, essa forma de comunicação e registro de pensamentos vem desde os primórdios e alcança o ser humano desde seus primeiros anos de vida, quando ele sente a necessidade, pela primeira vez, em expressar suas ideias, sentimentos e desejos.

Já com base no que nos apresenta Derdyk (apud HANAUER, 2011, p. 4), “O signo gráfico é resultante de uma ação carregada de uma intencionalidade, ainda não totalmente expressa”. Então, pensar que o desenho de uma criança, é apenas um rabisco sem significado e sentido, é obter um pensamento bastante equivocado, pois traz sim grande carga de significado.

Tomando como base o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI), o desenho em sua forma de linguagem busca apresentar, também, registros históricos e sociais que permitem ao ser humano a significação de seu mundo, e sua melhor inserção no meio social, pois é considerado uma forma de expressão (BRASIL, 1998).

Podemos destacar, ainda de acordo com Hanauer (2011, p. 5), que

O desenho como linguagem também se constitui um instrumento do conhecimento e leva a criança a percorrer novos caminhos e apropriar-se do mundo. A criança que desenha estabelece relações do seu mundo interior com o exterior, adquirindo e reformulando conceitos e aprimora suas capacidades, envolvendo-se afetivamente e operando mentalmente.

Ou seja, podemos considerar que o processo que leva a criança a desenhar e que a conduz nesse momento, trata-se de um processo mental complexo que, portanto, possibilita à criança a promoção de seu desenvolvimento em diversos aspectos.

Quando a criança entra em contato pela primeira vez com materiais como lápis e papel, ela visualiza aquilo como instrumentos para o brincar, e por ela tomar como brincadeira, torna-se prazeroso. A partir dessa “brincadeira” ela vai começar a perceber que possui a capacidade de deixar suas marcas, suas impressões sob um papel. Assim, de acordo com Hanauer (2011, p. 11), “Os rabiscos conforme Derdyk (1989) não são apenas atividades sensório-motoras. Os traços confusos no papel podem conter evidências do estado de desenvolvimento da criança como também estarem ali pelo simples prazer da ação”.

A criança desde ainda muito bebê percebe que necessita encontrar formas de passar para os que estão a sua volta, o que ela deseja, precisa, e está sentindo. É quando ela entende que através do

choro, do fato de ela emitir esse som, ela consegue atrair atenção e, desta forma, comunicar aos outros o que ela está passando. É quase que instintivo, a criança sabe que por meio do choro ela consegue emitir uma mensagem aos que a cercam, passando a ser uma das primeiras formas de comunicação da criança. Ao desenvolver-se mais, ela busca o olhar, o toque, o gesto, o balbucio, a fala; a sua forma de comunicar-se e interagir vai se modificando conforme vai se desenvolvendo nos diversos aspectos.

A necessidade do ser humano em comunicar-se e expressar o que vem do seu interior ao meio exterior é imensa, e é por esse motivo que ao longo da vida, ele vai buscando alternativas para isso. Pensando na criança, compreendemos que em seus primeiros anos de vida ela nem sempre consegue comunicar-se e expressar-se através da linguagem oral, por diversos motivos, que não é possível nesse momento explicitá-los, mas que interferem nessa forma de comunicação, o que deve tornar a atenção do adulto redobrada, para ficar atento às outras formas que a criança irá tentar se expressar, como no caso do desenho.

Muitas crianças possuem dificuldade em externar suas descobertas e sentimentos através da fala, e que muitas vezes o adulto, em sua ignorante compreensão, tenta forçá-las a uma ação que vai de encontro ao meio de expressão que a criança utiliza. Mas em meio a sua brincadeira, pega um lápis inocentemente e o leva em direção a parede, ali ela percebe que deixou um registro seu, e que aquele simples instrumento serve para isto. Por meio dessa experiência ao acaso, ela começa a querer riscar tudo, não só o papel, mas móveis, paredes, mesas, chão (até porque ainda não entende que os outros locais não são adequados), o que ela deseja é ver esse fenômeno, que para ela é fantástico, ver um lápis tocando uma superfície e deixando ali uma marca, feita por ele (lápis), mas com o direcionamento e comando da mão dela (criança), algo que surgiu com um simples movimento, que lhe foi prazeroso.

Conforme a criança vai crescendo, a forma como ela imprime seus traços vai se modificando e seu entendimento sobre aquela ação também. O motivo que leva uma criança de dois anos a riscar, com certeza não é o mesmo de uma já de três anos de idade, e as formas dos traços, ou a pressão que se coloca sobre o lápis, por exemplo, também não vai ser a mesma. Conforme coloca Hanauer (2011, p.10):

Podemos perceber que a evolução do desenho ultrapassa patamares ao mesmo tempo em que a criança se desenvolve. Este avanço gráfico está estreitamente ligado a maturação da percepção motora e também a maturação cerebral, em que a criança modifica a percepção do mundo ao seu redor com as imagens mentais que constrói.

Por esse motivo, veremos adiante um pouco sobre a evolução do desenho infantil com suas fases/estágios, de acordo com alguns estudos, que apesar do tema desenho, já ser bem explorado, ainda encontramos várias lacunas, quando se trata de estudos que relacionam o desenho e o desenvolvimento das crianças até os cinco anos de idade. Ainda é considerada reduzida a quantidade de estudos sobre desenho, na área de educação, há mais pesquisas nas áreas da Psicologia, da Arte, bem como da História e Sociologia. Como menciona a autora Sio (2004, p.02), “O desenho no desenvolvimento infantil é um tema pouco aprofundado por pesquisadores da educação e por este motivo, percebe-se desconhecimento e pouca valorização desta prática pelos educadores que atuam na educação infantil [...]”.

O desenho passou a ser alvo de interesse e ter mais abertura no campo das pesquisas somente no final do século XIX e início do século XX, com base no exposto de Claudio (s/d, p. 07), que ainda nos apresenta o italiano Corrado Ricci, como um dos primeiros a despertar o interesse pelo desenho realizado pelas crianças. Ainda segundo a autora, ele abordou a temática em sua obra “A arte das crianças pequenas” no ano de 1887.

Quanto aos autores que embarcam nessa linha de abordagem, do desenho infantil, e que contribuem com suas pesquisas e estudos, podemos citar Viktor Lowenfeld e Arno Stern, com suas abordagens direcionadas a importância da expressão livre da criança. (CLAUDIO, s/d, p 08). Com base ainda nos estudos da autora, podemos salientar as contribuições de Georges Henri Luquet (um dos mais conhecidos na temática), Jean Piaget, Henri Wallon, Howard Gardner, Florence Méredieu, dentre outros também conhecidos. Não podemos também, deixar de mencionar as contribuições dos estudos de Ana Alice Dutra Pillar e Edith Derdik, aqui no Brasil.

Em relação aos estágios pelo qual o desenvolvimento do desenho percorre, cada autor pode vir a configurar de uma forma diferente, com nomenclaturas diferentes, porém, abordando de certa forma quase que as mesmas características para as fases, o que muda é a forma como cada um compreende e explica. Vale salientar também, que o desenvolvimento da criança e de seu desenho, não vai ser exatamente igual ao de outra, contudo, existem características que perpassam uma determinada fase da maioria das crianças, e passa a ser então, considerada e incluída nos estudos desses autores.

Conforme Pillotto, Silva e Mognol (2004, p.04):

Sobre os diferentes estágios do desenvolvimento gráfico, o autor considera difícil perceber onde uma etapa termina e a outra tem início, já que o desenvolvimento desse processo é contínuo. Também as diferenças individuais da criança devem ser levadas em conta, isto é, nem todas passam de uma fase para outra na mesma época e da mesma forma.

Dessa forma, o que se pode ter, é uma ideia não precisa, do que compõe cada fase/estágio, quanto tempo dura mais ou menos as fases e com que idade se supõe que passa de uma fase para outra.

Sendo assim, no tópico a seguir, será exposto de forma sucinta e objetiva para fácil compreensão, o que apresenta dois desses teóricos citados anteriormente em relação a cada estágio que o desenho da criança passa, de acordo com os escritos e publicações de Pillotto, Silva e Mognol (2004), Hanauer (2011) e Novaes e Neves (2004).

3.1 FASES/ESTÁGIOS DO DESENHO INFANTIL

Pela ótica de Sio (2004, p. 09), “O desenho enquanto linguagem, requisita uma postura global. Desenhar é conhecer, é apropriar-se. Existem muitas teorias a respeito da produção gráfica infantil, seja pelo enfoque psíquico, seja pela análise da linguagem gráfica em seu aspecto formal ou simbólico”. Ainda de acordo com a autora, é necessário nos conhecermos e nos apropriarmos de um pouco dessas teorias que buscam identificar e organizar essas fases pelas quais os desenhos das crianças passam, para que possamos compreendê-las melhor e então seguirmos de acordo com suas especificidades de seu desenvolvimento. (SIO, 2004, p. 10)

Para tanto, iremos nos deter nas contribuições de Viktor Lowenfeld e Georges Henri Luquet, acerca das fases do desenho infantil. A partir dos estudos e compreensão de Lowenfeld, segundo Hanauer (2011, p.08), ele configura e nomeia as fases da seguinte forma:

- Estágio das garatujas – que se apresenta por volta dos dois aos quatro anos de idade, quando a criança começa a fazer riscos e rabiscos por acaso, sem nenhum sentido ou objetivo, a criança vai repetindo esse movimento e criando nesse mesmo espaço, vários e vários desses riscos um sobre o outro, pelo simples prazer. “As garatujas, termo empregado pelo autor, referem-se aos rabiscos produzidos pelas crianças na fase inicial de seus grafismos.” HANAUER (2011, p. 08)
- Estágio Pré-esquemático – que ocorre desde os quatro anos e vai até os sete anos de idade em média, fase em que a criança tenta a representação do real com estruturas mais ordenadas embora ainda haja traços de desorganizados.
- Estágio Esquemático – que tem início por volta dos sete anos e vai até os nove geralmente, quando a criança começa a adotar em seus desenhos formas e detalhes extraídos do real, de seu meio. De acordo com a autora, “Essa fase também é conhecida como simbólica por representar traços com símbolos”. (p. 08)

- Estágio do Realismo – que compreende aproximadamente dos nove aos doze anos de idade, onde a criança desenvolve maior consciência daquilo que está elaborando e procura realizar de forma fiel a como ela vê o real, contudo, a autora busca salientar que é nessa fase, de acordo com Lowenfeld, que a criança inicia um processo de perda da criatividade, imaginação, gerando desinteresse.

Pillotto, Silva e Mognol (2004), apresentam as fases segundo Lowenfeld, da mesma forma que Hanauer (2011), apenas acrescentam um pouco no último estágio, o do realismo, onde mencionam que a criança já não mostra seus desenhos como antes, visto que, ela já possui consciência de si própria, o que começa a torná-la receosa, quanto a se expor.

Já Novaes e Neves (2004), abordam o esquema de fases do desenho segundo Lowenfeld, de forma diferenciada. Para as autoras, ao invés, de quatro fases, elas colocam como apenas três, sendo a primeira dividida em três etapas: Garatuja desordenada, ordenada e nomeada. Sendo a primeira etapa, onde a criança risca sem consciência, pelo simples prazer. Lembrando que nessa etapa as autoras não determinam em qual idade isso ocorre. Na segunda, a criança passa a ter controle daquilo que faz, e as autoras já mencionam uma idade, quando elas dizem que: “Perto dos três anos, começa a segurar o lápis como o adulto”. (p. 106) E na garatuja nomeada, a criança começa a descrever melhor o que ela fez e consegue relacionar com o que ela vê, com o real. Na fase pré-esquemática, ainda não consegue representar de forma absoluta o que vê, mas o pouco que já sabe, tenta fazer parecido com o real. E na esquemática, afirmam que só nesse estágio a criança organiza seus desenhos.

Ainda em relação as fases/estágios do desenho infantil, temos a organização dada por Luquet, que em alguns pontos se apresenta de uma forma um tanto diferenciada em relação a Lowenfeld. Luquet divide as fases na mesma quantidade que o teórico visto anteriormente, em quatro, mudando inicialmente apenas a forma de denominá-las. Sendo assim, de acordo com Hanauer (2011), Luquet divide do seguinte modo:

- Realismo Fortuito como sendo a primeira fase, onde a criança realiza riscos e rabiscos sem um objetivo, porém a partir desses riscos começa a encontrar semelhança entre eles e objetos que a cercam. Para Luquet, é nessa fase que a criança nomeia seu desenho, porém ela muda a cada instante de opinião sobre o que desenhou. Sem mencionar de forma muito precisa, as autoras Hanauer e também Claudio (s/d, p.15), tratam dessa fase como a partir dos dois anos de idade.

- Realismo Falhado tem como característica dessa fase, a aproximação do real, contudo, suas limitações motoras e cognitivas próprias da idade ainda impede que o desenho se torne mais parecido com o real, pelo fato de estar ainda meio desproporcional.
- Realismo Intelectual é a terceira fase determinada por Luquet, onde é marcada pela presença de elementos semelhantes ao objeto real, a criança não desenha exatamente aquilo vê, mas sabe desenhar alguns traços presentes naquilo que está vendo. Desta forma, ela prefere desenhar aquilo que sabe, e não o que vê.
- Realismo Visual é a última fase, em que a criança marca em seus registros apenas elementos visíveis do objeto e passa a ter criticidade, julgando então, seu próprio desenho. Também é possível visualizar nos desenhos, influências sociais, culturais, traços de seu dia a dia.

Podemos perceber que, aparentemente de acordo com a colocação da autora acerca das fases apresentadas por Luquet, ele não se deteve a enfatizar e determinar idades para cada fase, em algumas ele até menciona a idade, mas não tomou como algo obrigatório a citar.

No geral, ambos os teóricos mencionados, no estudo das fases, deixam claro que a primeira fase do desenvolvimento do grafismo da criança é marcada por sua ação não intencional, pelo registro sem objetivo específico, que vem ao acaso, pelo simples prazer de riscar. Mas que esse desenvolvimento que inicia-se desta forma, ao acaso, chega ao ponto de apresentar marcas intencionais e registros feitos com objetivos, onde foram pensados cuidadosamente e bem articulados, agora sendo executados por um ato consciente que envolve tanto mecanismos mentais como motores, já em um estágio de maturidade superior ao inicial.

Assim, pode-se considerar que tais estudos mencionados aqui contribuem grandemente, ampliando a visão a respeito do desenvolvimento da criança e desse meio de expressão que ela encontra. Dando destaque a cada fase que ela passa juntamente ao desenho, que não necessariamente é uma regra e que todas as crianças vão seguir da mesma forma, mas que apresentam pelo menos alguns traços dessas características que marcam a fase, nos dando uma noção, um direcionamento, para compreender a criança. Assim, após tratarmos das fases do desenho, iremos no tópico seguinte trazer o uso do desenho no contexto da educação infantil.

3.2 UTILIZAÇÃO DO DESENHO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Como já foi mencionado, a temática em questão é pouco aprofundada pelos teóricos da área da educação e, portanto, profissionais e pessoas ligadas as crianças nessa fase ainda desconhecem um mundo de possibilidades a serem utilizadas com a criança a partir do desenho, o

que elas pensam a respeito do desenho, e como estão ligadas a esse recurso e o manuseiam de acordo com sua idade. Então, “O conhecimento das etapas evolutivas do desenho infantil fornece ao educador mais um instrumento para compreender as crianças”, como enfatizam Novaes e Neves (2004, p.108).

Para Sio (2004, p. 02), não só os educadores e profissionais da área deveriam conhecer mais sobre o assunto, mas também os pais, como apresenta em sua seguinte fala: “É importante que educadores, pais e professores, conheçam estas fases para melhor orientá-los, deixando-as expressarem-se, inicialmente através dos seus riscos e rabiscos e conseqüentemente pelos desenhos propriamente ditos”. Assim, todos que de alguma forma fazem parte do meio da criança podem contribuir nesse processo de descoberta dela a partir do desenho também.

Já no contexto da educação infantil, o educador pode e deve permitir a livre expressão da criança em seu desenho, o que possibilitará a criança o desenvolvimento em diversos aspectos, como sua imaginação que será instigada a produzir, a criatividade, e até a confiança. Como bem destaca Silva, Pillotto e Mognol (2004, p. 02), “A criança também utiliza o desenho para comunicar-se”. Pois nessa fase a criança sente a necessidade em comunicar-se com os que compõe seu meio, e principalmente consigo mesma. É desta forma, que ela vai tomando conhecimento de mundo e de si própria enquanto parte pertencente a este meio e para isso vai buscando meios que ela se sinta à vontade.

Mas além desse uso de forma livre, o educador também pode inserir o desenho na rotina da criança de forma direcionada, ou seja, o desenho como um recurso utilizado por ele em um determinado momento, com o intuito de a partir desse registro extrair algo, para atingir objetivos com base na proposta elaborada ou até mesmo para complementar uma atividade.

Conforme Novaes e Neves (2004, p. 108):

[...] o educador poderá orientar suas ações pedagógicas relacionadas as atividades de desenho elaborando propostas de trabalho que incorporem as atividades artísticas, as quais não precisam ser espontâneas das crianças. O fato de ser escolhida pelo professor não tornará essa atividade expressiva. O desenho infantil poderá ser colocado para a criança através de uma história bem contada, de um passeio, de algo ocorrido em sala, de brincadeira, de faz-de-conta, de jogos, de cantigas etc.

Desse modo, a atividade para desenvolver determinados aspectos, tanto pode surgir a partir do desenho solicitado pelo professor e, por meio deste, decorrer todo o restante da proposta; como também pode-se iniciar a atividade através de outros meios, e o desenho ser uma das peças que irá completar o quebra-cabeças, onde através dele será possível notar (de acordo com a solicitação que for feita pelo professor) o que a criança conseguiu assimilar, o que ela gostou ou não. Bem como,

tantas outras formas de utilizar este recurso de forma pensada e intencional, possuindo como maior objetivo o desenvolvimento integral da criança.

Assim, ambas as formas contribuem tanto para a criança, como para o professor, pois permite um pouco a este, a compreensão desse “Ser” em suas várias formas. De acordo com Pillar (apud NOVAES; NEVES, 2004, p.109), “[...] ao observar o desenho de uma criança, podemos aprender muito sobre o seu modo de pensar e sobre as habilidades que possui”. E ainda chama atenção para a importância do professor nesse processo, quando afirma: “O papel do educador é muito importante nesse processo. Ele não é apenas um facilitador. É alguém que deverá desafiar, incentivar, procurar ampliar as experiências e os conhecimentos da criança. Com a criança pequena, o educador não necessitará utilizar-se de técnicas muito elaboradas”. (apud NOVAES; NEVES, 2004, p. 109) Nesse sentido, o professor precisa estar atento a como se dará o uso deste recurso, e a sua posição nesse processo, de modo que promova o desenvolvimento da criança, respeitando suas singularidades.

De acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), o desenho está inserido de maneira mais acentuada no campo de experiência traços, sons, cores e formas, onde aborda como a criança se expressa por meio de várias linguagens. Como afirma: “Essas experiências contribuem para que, desde muito pequenas, as crianças desenvolvam senso estético e crítico, o conhecimento de si mesmas, dos outros e da realidade que as cerca.” (BRASIL, 2017, p. 37). Ainda conforme a BNCC,

[...] a educação infantil precisa promover a participação das crianças em tempos e espaços para a produção, manifestação e apreciação artística, de modo a favorecer o desenvolvimento da sensibilidade, da criatividade e da expressão pessoal das crianças, permitindo que elas se apropriem e reconfigurem, permanentemente, a cultura e potencializem suas singularidades, ao ampliar repertórios e interpretar suas experiências e vivências artísticas. (2017, p. 37)

Assim, pode-se perceber que o desenho na BNCC é abordado dentro do campo artístico, como meio de expressão. Nos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento que o documento traz para o campo de experiências “traços, sons, cores e formas”, o desenho é mencionado e encontra-se no (EI03TS02) da seguinte forma: “Expressar-se livremente por meio de desenho [...]”. (BRASIL, 2017, p. 44) Mas além de encontrar-se nesse campo de experiência, também é visto no campo de experiência “oralidade e Escrita”, onde afirma: “Nesse convívio com textos escritos, as crianças vão construindo hipóteses sobre a escrita que se revelam, inicialmente, em rabiscos e garatujas[...]”. (BRASIL, 2017, p. 38)

Ou seja, mesmo a criança estando imersa em um mundo onde a escrita predomina, onde em quase todo local ela consegue visualizar um registro de forma escrita, é necessário que primeiro ela passe por essa fase dos rabiscos, para que posteriormente haja a compreensão da escrita. Dessa forma, nos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento do campo de experiência a que estamos nos referindo, o desenho aparece no objetivo (EI03OE01), da seguinte maneira: “Expressar ideias, desejos e sentimentos sobre suas vivências, por meio da linguagem oral e escrita (escrita espontânea), de fotos, desenhos e outras formas de expressão” (BRASIL, 2017, p. 45).

Já no Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (RCNEI), destacamos o desenho onde está incluso no que denominam de atividades permanentes, que segundo o documento relata sobre essas atividades, “São aquelas que respondem as necessidades básicas de cuidado, aprendizagem e de prazer para as crianças, cujos conteúdos necessitam de uma constância” (BRASIL, 1998, p. 55). Como uma forma de exemplo, o RCNEI apresenta o uso do desenho de uma maneira direcionada pelo professor, como inclusive já mencionamos um pouco dessa forma de uso anteriormente, e nesse caso, o documento exemplifica assim:

[...] se o objetivo é fazer com que as crianças avancem em relação a representação da figura humana por meio do desenho, pode-se planejar várias etapas de trabalho para ajudá-las a reelaborar e enriquecer seus conhecimentos prévios sobre esse assunto, como observação de pessoas, de desenhos ou pinturas de artistas e de fotografias; atividades de representação a partir destas observações; atividades de representação a partir de interferências planejadas pelo educador etc.(BRASIL, 1998, p.56)

Ainda no RCNEI, é possível visualizar sobre os objetivos gerais para a educação infantil, onde apresenta capacidades que devem ser desenvolvidas nas crianças mediante a organização das práticas nesse contexto, e entre essas capacidades, podemos destacar a seguinte:

Utilizar as diferentes linguagens (corporal, musical, plástica, oral e escrita) ajustadas as diferentes intenções e situações de comunicação, de forma a compreender e ser compreendido, expressar suas ideias, sentimentos, necessidades e desejos e avançar no seu processo de construção de significados, enriquecendo cada vez mais sua capacidade expressiva (BRASIL, 1998, p. 63).

Portanto, diante das orientações que compõe ambos os documentos citados, o professor pode pensar suas práticas de forma planejada para que contemple as necessidades de desenvolvimento das crianças na educação infantil, em seus vários aspectos.

4. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Segundo Gil (2002, p. 162), “Nesta parte, descrevem-se os procedimentos a serem seguidos na realização da pesquisa. Sua organização varia de acordo com as peculiaridades de cada pesquisa”. Sendo assim, o presente capítulo tem o intuito de apresentar ao leitor os procedimentos que foram utilizados nesta pesquisa.

Para tanto, cabe aqui mencionar que o seguinte trabalho de pesquisa é de natureza exploratória que conforme acentua Gil (2002, p. 41), “Pode-se dizer que estas pesquisas têm como objetivo principal o aprimoramento de ideias ou a descoberta de intuições. Seu planejamento é, portanto, bastante flexível, de modo que possibilite a consideração dos mais variados aspectos relativos ao fato estudado”.

Ainda em relação ao tipo da pesquisa, essa se caracteriza como um estudo de campo com abordagem de cunho qualitativo, e foi realizada a partir de observações registradas em diário de campo. Nesse caso, houve inicialmente uma fase de revisão bibliográfica, onde foi realizado um levantamento de publicações acerca do assunto, documentos referentes e todas as contribuições já existentes, para apropriação da temática. De acordo com Gil (2002, p. 162) em relação a revisão de literatura, “Esta parte é dedicada a contextualização teórica do problema e a seu relacionamento com o que tem sido investigado a seu respeito”.

Essa fase foi de suma importância no processo desta pesquisa, pois embora esta não seja de caráter bibliográfico, foi possível à pesquisadora utilizar essa fase como norteadora do trabalho, a partir das contribuições dos autores que realizaram estudos acerca do tema em questão. Pois, tal ação proporciona o exercício de verificação do que já foi desenvolvido e construído acerca da temática, para que possamos extrair o que pode contribuir na pesquisa em questão, favorecendo a construção de novos conhecimentos.

Já em relação ao estudo de campo, conforme exposto por Gil (2002, p. 53),

Tipicamente o estudo de campo focaliza uma comunidade, que não é necessariamente geográfica, já que pode ser uma comunidade de trabalho, de estudo, de lazer ou voltada para qualquer outra atividade humana. Basicamente, a pesquisa é desenvolvida por meio da observação direta das atividades do grupo estudado e de entrevistas com informantes para captar suas explicações e interpretações do que ocorre no grupo.

Desta forma, tais meios permitiram a análise e reflexão, que contribuíram no processo da pesquisa, fortalecendo ainda mais a construção de novos conhecimentos com as descobertas.

A pesquisa desenvolveu-se em diferentes momentos, onde teve início a partir da revisão do projeto e foi realizada em um Centro de Referência em Educação Infantil (CREI) localizado no

bairro de Mangabeira I, na cidade de João Pessoa/PB. Por motivos de já ter sido campo de estágio, contemplar tal faixa etária, e a pesquisadora ter criado vínculo com o local, este foi escolhido para local de pesquisa. Neste caso, foi necessária uma solicitação de autorização na Prefeitura Municipal de João Pessoa, para a realização da pesquisa no local, sendo esta concedida. Após o processo na prefeitura, deu-se início a revisão bibliográfica e elaboração dos capítulos.

Os sujeitos participantes da pesquisa foram as crianças com faixa etária de quatro anos, pertencentes a turma do Pré I da instituição campo de pesquisa e as professoras e monitoras da instituição, não só da turma escolhida, de modo a obter o maior número de respostas acerca dos questionamentos referentes a temática da pesquisa, possibilitando uma melhor análise. A escolha da turma do Pré I para a observação se deu em razão dessa faixa etária ser a que a pesquisadora já havia tido proximidade e observado em outras situações. Os dados da pesquisa foram produzidos a partir de observação e diálogo com a professora e monitora e, também, por meio de um questionário, como forma de compreender as visões dessas profissionais acerca da temática.

Foi realizada uma observação assistemática que como menciona Marconi e Lakatos (2003, p. 176), “[...] consiste em recolher e registrar os fatos da realidade sem que o pesquisador utilize meios técnicos especiais ou precise fazer perguntas diretas”. Sendo assim, de maneira livre a pesquisadora pôde observar a rotina das crianças, como a professora conduz as atividades, e se era possível ser identificado o uso do desenho com as crianças e como se dava esse uso, qual o intuito e objetivo da proposta.

Além da observação, foi utilizado também, como instrumento de coleta de dados o questionário, que de acordo com Marconi e Lakatos (2003, p. 184), “Questionário é um instrumento de coleta de dados, constituído por uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do entrevistador.” Deste modo, foi possível obter a partir do questionário, algumas respostas vindas da professora da turma, monitora e das demais, quanto a atividade exercida por elas, e suas visões a respeito do uso do desenho.

Este, foi elaborado pela pesquisadora, que optou em apresentá-lo de forma dividida, sendo composto por duas partes, a primeira sendo para levantamento do perfil das profissionais, e a segunda e última com questões totalmente abertas acerca do tema, proporcionando maior espaço para as professoras e monitoras se expressarem.

Como a análise da pesquisa é de cunho qualitativo, ela foi sendo construída ao longo do processo de análise das observações realizadas e das respostas ao questionário. A partir da reunião dos dados, o material foi analisado à luz de teóricos que deram suporte a este estudo. Assim, os dados da pesquisa e o que foi respondido pelas participantes foi comentado a partir das reflexões da pesquisadora com base no que fora estudado teoricamente.

5. ANÁLISE DOS DADOS COLETADOS NA PESQUISA

Neste capítulo, serão apresentadas a caracterização da instituição onde foi feita a pesquisa, um pouco da rotina das crianças no local, e a visão das profissionais acerca da temática, com base em observações realizadas e na fala delas a partir do questionário que foi aplicado. Sendo assim, ao final será feita uma análise daquilo que foi observado, em relação ao descrito pelas profissionais no questionário e ao que foi estudado a partir dos teóricos.

As visitas ao campo de pesquisa, que foi o CREI localizado do bairro de Mangabeira, cidade de João Pessoa/PB, se deram no período de fevereiro a março de 2020, totalizando dez visitas, sendo uma para apresentação, entrega da autorização da Prefeitura, e início da caracterização do local, que a propósito foi feita apenas uma atualização dos dados, visto que, a pesquisadora já obtinha os dados do período de estágio obrigatório da graduação. Na segunda visita foi finalizado a caracterização e deu-se início a observação na turma do Pré I, sendo escolhida pela pesquisadora e concedida pela gestora.

Nas demais visitas, ocorreram observações da rotina das crianças, onde dividiram-se entre os turnos da manhã e tarde. Na penúltima visita foi feita também, a aplicação do questionário, este acompanhado de um termo de consentimento para as participantes. E na última, findou-se as observações, e foi feito o recolhimento dos questionários.

5.1 DADOS DO CREI

O Centro de Referência em Educação Infantil (CREI), atende de forma integral as turmas do Maternal I e II, e Pré I e II, ou seja, crianças de 2 a 5 anos de idade. Sua localização favorece ao atendimento de grande parte da comunidade que mora em seu entorno (Mangabeira I, II, III e IV), possuindo um total de 110 crianças matriculadas no ano de 2020. O CREI que antes era administrado pelo Estado, ao ser repassado para o Município, passou no final do ano de 2016, por reformas, para melhoria do local, onde ao ser finalizada teve a presença do então Prefeito, Luciano Cartaxo, para a entrega da instituição reformada, de uma forma que fique mais próxima ao padrão de qualidade dos CREIs. No início do ano de 2017, houve a troca na gestão, assumindo uma nova gestora, que é a mesma até o presente ano.

O CREI não possui muitas dependências, em uma sala um pouco pequena funciona diretoria, coordenação e secretaria, assim como também sala dos professores. Não possui biblioteca, sala de leitura, sala de informática, solário, lactário, sala de vídeo (esta funciona no pátio), brinquedoteca, nem sala de AEE. O atendimento odontológico, psicológico e o serviço médico é

todo prestado pelo Posto de Saúde da Família (PSF), portanto, não tem local próprio para tais atendimentos. Quanto aos equipamentos, possui uma TV, um aparelho de som, um data-show e um computador.

O CREI atende um total de 110 crianças, distribuídas nas turmas do maternal I com (25) e Maternal II com (29) crianças, que corresponde a 2 e 3 anos de idade, Pré I com (29) crianças e Pré II com (27), para crianças de 4 e 5 anos respectivamente. Conta com um total de 21 funcionários, sendo três na área da gestão e equipe pedagógica que é a gestora, secretária e especialista pedagógica; na equipe docente possuem quatro professoras e quatro monitoras, além de duas cuidadoras distribuídas nas turmas do Maternal, para duas crianças com autismo; no corpo técnico e de apoio possuem duas auxiliares de serviços, duas cozinheiras e quatro vigilantes.

Quanto a fachada, encontra-se bem conservada, com o nome da instituição, possui uma grade que dá para a calçada, e o portão que fica recuado em uma espécie de guarita. Após esse portão tem uma pequena área descoberta, em seguida já entra no pátio coberto, que possui alguns bancos de alvenaria nos cantos das paredes, possui um balcão adequado ao tamanho das crianças, com três pias e um espelho que é do tamanho do balcão. Além disso possui nas paredes trabalhos realizados pelas crianças, em cartazes, todos na altura das crianças. Esse pátio dá acesso à sala da direção, banheiro, as salas e a área descoberta. Aparentemente o local não possui acessibilidade a pessoas com deficiência.

Já a sala da direção, que é onde funciona a secretaria também, é um ambiente um pouco pequeno, mas possui duas mesas, dois armários, o computador, e uma impressora multifuncional. Na área descoberta, que é de areia, possui muitas árvores, tem alguns balanços, escorrego e duas casinhas de material plástico. A cozinha é um pouco pequena e possui uma despensa, próximo à área da cozinha, fica a lavanderia que conta com três máquinas, sendo duas para lavar, e uma para centrifugar, e um balcão de lavanderia; após esse compartimento tem um espaço em areia, cheio de árvores, onde são colocadas as roupas para secar.

O refeitório fica entre a sala do Maternal I e a cozinha, é bem espaçoso e ventilado, conta com duas fileiras de mesas, todas adequadas ao tamanho das crianças, assim como as pias e bebedouros presentes no refeitório, e ainda tem dentro desse espaço uma geladeira, além de um local para self-service que foi acrescentado na primeira semana de março deste ano, para que as próprias crianças aprendam a se servir (no caso, crianças das turmas do Pré I e II).

O banheiro das crianças possui um espaço para crianças maiores, com três chuveiros baixos, um espaço que fica elevado para as crianças menores, com três duchas, e três vasos sanitários pequenos, assim como a pia que fica na altura das crianças e possui três torneiras. No corredor que dá acesso a cozinha, banheiro e lavanderia, há um armário para os funcionários.

As salas de atividades são espaçosas, tem janelas e quanto a ventilação, atualmente estão climatizadas com ar-condicionado, são bem iluminadas, ainda possuem ventiladores nas paredes (não foram retirados), mesas e cadeiras bem conservadas e adequadas ao tamanho das crianças, possuem armários e mesa do professor. No caso da sala do Maternal I e II, tem prateleiras em alvenaria, altas com alguns brinquedos educativos e alfabeto móvel. No Maternal I a pintura que decora as paredes fica na parte superior; já no Maternal II a pintura fica na parte inferior, na altura dos olhos das crianças, ambas as pinturas não remetem a nenhum tipo de desenho da “moda”. Já os demais elementos que compõe a sala, como a chamadinha, mural de aniversariantes, cantinho da leitura, painel do tempo, varal para pendurar as atividades, estes, estão na parte inferior das paredes, adequando-se a altura das crianças.

Na turma do Pré I (local de observação), a pintura das paredes é em cor clara, com vogais, e desenho de crianças brincando com essas vogais. Possui um local próximo a porta, com um tapete de emborrachado azul, que é o cantinho de leitura, tendo um mural com alguns livros encaixados (mas os livros da turma estão dentro de uma grande caixa decorada, que fica perto desse tapete). Existe a chamadinha, o local de marcar o dia da semana e o mês, mural de aniversariantes, sendo todos na altura das crianças. As camas ficam em um canto da sala. Já na turma do Pré II, segue o mesmo padrão da sala do Pré I, quanto a pintura das paredes e a mobília, o que diferencia é que não possui um tapete no cantinho da leitura e a posição das mesinhas, que ficam mais juntas umas das outras, devido ao espaço da sala. O ambiente da instituição apesar de não ser tão grande, mas é bem organizado, bem cuidado e higienizado, noto apenas, a falta de acessibilidade em alguns pontos.

5.2 OBSERVAÇÃO DA ROTINA

O CREI possui uma rotina a ser seguida, para melhor organizar o tempo e assim conseguir pôr em prática tudo que deve ser desenvolvido de acordo com o dia e a faixa etária das crianças. Nesse caso, existe um modelo de rotina que de acordo com a professora, vem da Prefeitura, onde é elaborado de forma a contemplar momentos para o cuidado e para as aprendizagens de maneira sistematizada. Na sala observada não foi possível visualizar nenhum quadro com essa rotina e seus horários, mas a professora, de forma muito gentil, me cedeu um modelo e, conforme está exposto no início deste:

A rotina pedagógica é uma ferramenta muito importante para o desenvolvimento da ação educativa, pois organiza o cotidiano do CREI e poderá ser adaptada a realidade de cada unidade [...] levando em conta a faixa etária das crianças, os espaços disponíveis, os direitos de aprendizagem e os campos de experiências. (MODELO DE ROTINA SEMANAL PARA O CREI)

Será exposto aqui um quadro com os horários da rotina da turma Pré I (escolhida para observação), para melhor compreensão do cotidiano da turma, contudo, vale ressaltar que não será uma cópia do modelo concedido pela instituição, mas sim, um quadro elaborado pela pesquisadora de acordo com o modelo existente e com o que foi observado.

Quadro 1: Rotina da turma Pré I

HORÁRIOS	AÇÕES DESENVOLVIDAS
07h00	Acolhida
07h40	Café da manhã
08h00	Banho de Sol
08h30	Roda de conversa
09h10	Lanche
09h30	Vivências direcionadas
10h10	Brincadeiras no pátio
10h30	Banho
11h10	Almoço
11h15	Escovação dos dentes
11h30	Repouso
13h30	Lanche
14h00	Vivências de leitura
14h40	Jogos de encaixe, massinha, vídeos
15h10	Brincadeiras na área externa
15h30	Banho
16h10	Jantar
16h30	Saída

Fonte: Quadro elaborado pela pesquisadora com base nas observações na sala de atividades, 2020.

Como foi mencionado, inclusive no modelo enviado pela Prefeitura, esses horários e ações podem ser modificados de acordo com a necessidade da semana ou do dia, bem como da realidade da turma, não necessariamente é obrigatório todos os dias essa rotina ser seguida fielmente, ela é mais uma espécie de norteador, de guia, para que a prática do dia a dia possa fluir melhor. Como no

caso da turma onde realizou-se períodos de observação, alguns desses horários expostos no quadro nem sempre são cumpridos.

No caso dessa turma em específico, pois foi a observada para a pesquisa, há por exemplo, entre o horário da acolhida (que é a entrada das crianças na sala), e o café da manhã, o momento da troca de roupa, para colocarem o fardamento. A monitora dessa turma só entra às 08h30 e assim, até esse horário a professora não pode iniciar nenhuma vivência, então ela as deixa em um momento de relaxamento com música em um volume bem baixo, enquanto ficam de cabeça baixa ou com blocos de encaixe, massinha. Quando a monitora entra em sala é a vez da professora ir tomar café, e quando ela retorna, a turma vai para o refeitório lanche. Na volta do lanche, é que pode então, iniciar as vivências direcionadas.

Após o momento de vivências, as crianças são levadas para o pátio para brincar ou assistir vídeos, enquanto as camas são distribuídas no chão da sala. Na hora do banho, a monitora vai junto com a monitora da turma do Pré II levando de cinco em cinco meninas ao banheiro, e depois o mesmo com os meninos, enquanto a professora fica arrumando os cabelos de todos na sala. Quando finaliza o banho, vão para o refeitório almoçar, e mais uma vez não está sendo seguido exatamente o quadro de horários, pois no início do mês de março deste ano, foi implantado no refeitório uma espécie de self-service com o intuito de desenvolver autonomia e independência nas crianças, além de evitar o desperdício de comida, para que elas coloquem exatamente o tanto que irão comer, mas todo esse processo gera mais gasto de tempo (pelo menos nesse início, até acostumarem), e então, entram na sala para o repouso um pouco mais tarde, visto que o tempo gasto no período do almoço aumentou em relação ao que ocorria antes.

No turno da tarde, quando acordam, há mais um tempo de recreação, ficam um pouco na sala com livros, blocos de encaixe, massinha de modelar, e depois vão para a área externa onde ficam brincando livremente entre árvores, na areia, até o momento de iniciar os cuidados como o banho, para depois jantarem e retornarem às suas casas.

5.3 RESULTADOS E ANÁLISE

Diante das observações realizadas na turma, foi possível perceber a relação da professora com a monitora e delas com as crianças, indicando que as relações entre todos eram harmoniosas. As duas profissionais têm um ótimo domínio com a turma, pensam as atividades em conjunto, elaboram juntas também, são carinhosas com as crianças na medida certa, são atenciosas, se preocupam com pequenos detalhes e tudo isso é possível ver também através do retorno que as crianças dão.

As crianças dessa turma são muito cativantes, amáveis, carinhosas, são muito agitadas como qualquer criança, mas atendem aos comandos dados, e assim a movimentação dentro da sala está sempre equilibrada. Esse período de observação foi de suma importância para a pesquisadora, pois o convívio com essa realidade muito lhe acrescentou, ampliando o olhar acerca desse contexto.

Das quatro turmas que existem na instituição, uma foi escolhida para observação, como já foi citado, a turma do Pré I, contudo, o questionário foi aplicado nas quatro turmas, que totalizam dez profissionais incluindo as cuidadoras das salas do Maternal, com o intuito de obter um maior número de respostas das profissionais sobre a temática. Embora tenham sido entregues dez questionários, apenas seis sujeitos colaboraram com a pesquisa respondendo às perguntas, sendo dois deles, a professora e monitora da turma observada, e os demais, que atuam nas outras turmas do CREI. Dessas seis, quatro são professoras (que foram assim identificadas: Professora “A”, Professora “B”, Professora “C” e Professora “D”). As outras duas são monitoras das turmas do Pré I e Pré II que no caso chamaremos de Monitora “E” e Monitora “F”.

A parte inicial do questionário diz respeito ao perfil das profissionais, quanto a idade, função, tempo de docência, dentre outros. Para melhor situar, verificamos que todas são do sexo feminino, a maioria acima de 35 anos de idade, apenas uma com faixa etária entre 18 e 29 anos. Estão de 2 a 6 anos nesse CREI, todas por contrato de prestação de serviço. Quanto ao tempo de docência, varia de 2 anos a 23 anos, sendo a maior parte do tempo com prática na educação infantil. Nas questões dos níveis de formação foi constatado que as monitoras possuem ensino médio, já as professoras, todas possuem ensino superior completo. As professoras “A” e “C”, são Pedagogas com especialização em supervisão e orientação educacional, já a professora “D” é Pedagoga com especialização em Psicopedagogia; e a professora “B” infelizmente não informou, apenas assinalou ensino superior completo.

Na segunda parte do questionário foram realizadas doze questões abertas, relacionadas ao tema da pesquisa, salientando que serão expostas aqui, com as respostas transcritas tal qual estão nos questionários. Assim, foram questionadas na primeira pergunta o seguinte: Você utiliza o desenho em sua prática nesta turma? Por quê? Responderam então as participantes:

“Sim, com certeza! É uma forma deles se expressarem.” (Professora “A”)

“Sim – Coordenação motora.” (Professora “B”)

“Sim, para o desenvolvimento da coordenação motora, imaginação e criatividade.” (Professora “C”)

“Sim, para a prática de coordenação motora e atenção.” (Professora “D”)

“Sim, para um melhor desenvolvimento.” (Monitora “E”)

“Sim, para trabalhar a coordenação motora.” (Monitora “F”)

Neste caso, todas afirmam incluir nas práticas da turma o uso do desenho, além da maioria o enxergar como um aliado para o desenvolvimento da criança, principalmente no aspecto da coordenação motora (sendo o mais citado), como também em relação a atenção, imaginação e criatividade. Concordando com o que Pillotto, Silva e Mognol (2004, p. 03) nos dizem quando afirmam que: “Ao rabiscar, a criança desenvolve seus processos criativos [...]”

Contudo, conforme também nos informa Pillotto, Silva e Mognol (2004, p. 03) “Em se tratando de criança, isso se observa no momento em que ela ultrapassa o ato de rabiscar, substituindo-os por outros grafismos que ampliam significados, culminando na comunicação com outras pessoas em seu entorno”. Ainda de forma precisa, as autoras asseguram que: “A criança também utiliza o desenho para comunicar-se” (p. 02). E, nesse sentido, de considerar o desenho como forma de expressão e comunicação. No entanto, nas falas das participantes, apenas uma mencionou utilizar o desenho pelo fato de ser uma forma de expressão para a criança.

A segunda questão indagava: Com que frequência o desenho está presente nas práticas dessa turma? Revelaram então as participantes:

“Todos os dias” (Professora “A”).
“Frequentemente” (Professora “B”).
“Diariamente” (Professora “C”).
“Constantemente” (Professora “D”).
“Diariamente” (Monitora “E”).
“Frequentemente” (Monitora “F”).

A resposta para essa questão foi unânime, entretanto, em relação a visualização de traços da temática, na rotina da turma observada (que devemos salientar que como já foi mencionado, o período de observação e pesquisa no local se deu em um total de dez visitas), e dessas dez, em nenhuma visita foi possível notar o uso do desenho na turma. Claro que se deve levar em conta que talvez nesse período em que houve a observação não foi possível o uso desta prática devido as programações, não pode-se afirmar que nessa turma o desenho não é utilizado, pois os dados coletados na pesquisa através da observação, advém de um curto espaço de tempo, que não contemplam todo o processo da turma. Mesmo assim, a afirmação da professora e monitora dessa turma, não pôde ser vista na prática no período de observação.

Na terceira questão buscou-se compreender o seguinte: Com qual objetivo a atividade de desenho é aplicada? E como resposta, as professoras e monitoras, (exceto a professora “B” que não respondeu essa questão) explicaram:

“Desenvolver a linguagem oral das crianças.” (Professora “A”)

“Para aumento de autonomia e criatividade.” (Professora “C”)

“Para coordenar suas habilidades manuais e outras necessidades, em situações diversas.” (Professora “D”)

“Para uma melhor criatividade.” (Monitora “E”)

“Demonstrar controle e adequação do uso da sua coordenação motora.” (Monitora “F”)

Apenas uma professora afirmou utilizar o desenho com o objetivo de desenvolver a linguagem oral, que parece apresentar um pensamento próximo ao que a BNCC expõe no campo de experiência “escuta, fala, pensamento e imaginação” da seguinte maneira:

A educação infantil é a etapa em que as crianças estão se apropriando da língua oral e, por meio de várias situações nas quais podem falar e ouvir, vão ampliando e enriquecendo seus recursos de expressão e de compreensão, seu vocabulário, o que possibilita a internalização de estruturas linguísticas mais complexas. [...] as crianças vão construindo hipóteses sobre a escrita que se revelam, inicialmente, em rabiscos e garatuñas e, à medida que vão conhecendo letras, em escritas espontâneas, não convencionais, mais já indicativas da compreensão da escrita como representação da oralidade. (BRASIL, 2017, p. 37-38)

Ou seja, ambos estão interligados, o desenho, linguagem oral e escrita. Cada um desses como meios de expressão, contribuem de uma maneira, gerando crescimento nessas áreas. Já as demais abordaram objetivos como a criatividade, autonomia e coordenação motora, o que também está em consonância com a BNCC, pois afirma-se no campo de experiências “traços, sons, cores e formas” que:

Essas experiências contribuem para que, desde muito pequenas, as crianças desenvolvam senso estético e crítico, o conhecimento de si mesmas, dos outros e da realidade que as cerca. [...] de modo a favorecer o desenvolvimento da sensibilidade, da criatividade e da expressão pessoal das crianças [...]. (BRASIL, 2017, p. 37)

Como as crianças recebem a proposta do desenho? Se agradam? Essa foi a indagação feita na quarta questão, que obteve como resposta o seguinte:

“Todos gostam. Principalmente nessa fase, ficam bem animados.” (Professora “A”)

“Sim, com entusiasmo.” (Professora “B”)

“Sim. Adoram!” (Professora “C”)

“Recebem com muita alegria e se agradam facilmente, o desenho é uma forma de expressar o que sentem.” (Professora “D”)

“Com animação. Sim” (Monitora “E”)

“Recebem com muita alegria, se agradam facilmente.” (Monitora “F”)

Nessa questão ficou claro que de acordo com as profissionais, que possuem experiência no dia a dia com as crianças, esse é um tipo de prática que muito agrada as crianças, elas não se

cansam e não acham desanimadora a atividade. Segundo uma professora, em conversa informal, “quanto mais a criança desenha, mais ela quer, se permitir, ela se distrai por horas só desenhando”. (DIÁRIO DE CAMPO, 2020)

A quinta questão tinha como pergunta: O tema do desenho é pré-determinado ou é de livre escolha da criança? Para tanto as participantes responderam:

“De acordo com a BNCC, é de forma livre para que a criança possa se expressar, então eu deixo livre para ver o que cada um quer nos mostrar.” (Professora “A”)
 “Pré-determinado.” (Professora “B”)
 “Depende da atividade, mesmo sendo livre as atividades de desenho têm uma finalidade.” (Professora “C”)
 “Sim tem momentos de desenhos livres e outros seguidos por orientações do professor.” (Professora “D”)
 “Depende da atividade.” (Monitora “E”)
 “Tem momentos de desenhos livres e outros dirigidos pelo professor.” (Monitora “F”)

É interessante nessa questão, destacar a resposta da Professora “A” que mencionou seguir as orientações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e então, deixar as crianças livres, utilizando o desenho como forma de expressão, pois ela demonstrou interesse em querer ver o que cada um quer falar através do desenho, ainda mais levando em consideração que a faixa etária da turma onde atua está na fase inicial de desenvolvimento da linguagem oral, se comparada as crianças maiores.

As demais participantes mostram que o bom é alternar, de acordo com as necessidades e objetivos do momento, utilizando então as duas formas. Outra fala que vale destacar, é a da professora “B” que foi direta em dizer que não é de forma livre, deu a entender que nessa turma (com crianças de três anos), não se preza muito por momentos que propiciem a expressão da criança através do desenho, elas então desenharam o que foi mencionado, ou solicitado. Nesse caso, é importante ressaltar a fala de Sio (2004, p. 02) quando a autora afirma que: “É importante que educadores [...], conheçam estas fases para melhor orientá-los, deixando-as expressarem-se, inicialmente através dos seus riscos e rabiscos e conseqüentemente pelos desenhos propriamente ditos.”

Já a sexta questão buscou entender o seguinte: O que é feito com os desenhos das crianças? Ficam expostos na sala? É solicitado que cada um mostre o seu? Para esta questão responderam da seguinte forma:

“Fica exposto na sala por um tempo, e depois é confeccionado um portfólio para levarem para casa.” (Professora “A”)

“Ficam expostos na sala.” (Professora “B”)

“Cada criança mostra seu desenho e fica exposto no varal de atividades.” (Professora “C”)

“Os desenhos são expostos e no dia seguinte são colados em seus cadernos de atividades.” (Professora “D”)

“Fica exposto no varal.” (Monitora “E”)

“Os desenhos são colados nos cadernos e expostos na sala.” (Monitora “F”)

Segundo os relatos, em todas as turmas os desenhos ficam expostos. Esse então é mais um ponto que destoa daquilo que foi observado na turma escolhida, pois não foi possível ver nenhum varal de atividades na sala, embora a professora e monitora afirmem que ficam expostos no varal. Podemos considerar que talvez por estar no início do ano ainda não foram colocados todos os itens na sala.

Em relação ao destino final dos desenhos feitos pelas crianças, Sio (2004) acentua que:

Ao desenhar a criança passa por um intenso processo vivencial e existencial, ao acabar o desenho geralmente a criança para e olha o que fez, a ação registrada, gosta ou não. A criança quer ter o poder de decisão sobre o destino do seu trabalho, joga fora, ou dá para alguém, guarda ou simplesmente rasga pelo prazer de rasgar. (SIO, 2004, p. 09)

Na sétima questão, perguntou-se o seguinte: Você interfere no desenho da criança? Se sim, de que forma? Esclareceram então:

“Prefiro não interferir, pois o desenho tem que ser livre.” (Professora “A”)

“São desenhos direcionados com orientações da professora.” (Professora “B”)

“Não” (Professora “C”)

“De vez em quando para ser dado uma direção.” (Professora “D”)

“Não” (Monitora “E”)

“De vez em quando, quando é necessário.” (Monitora “F”)

Duas participantes compreendem que se faz necessário uma intervenção as vezes, porém, não deixaram claro de que forma fazem essa intervenção, para entendermos até em qual situação elas jugam necessário interferir. Duas afirmam não interferir e deixar a criança livre. A Professora “B” deu a entender que a proposta do desenho sempre sofre interferência e não segue de modo livre para a criança. E uma justificou o fato de não interferir, pois considera a liberdade da criança em se expressar.

A oitava questão buscou saber se: Ao trabalhar com outros assuntos, em outros contextos, o desenho se faz presente na proposta? Responderam então que:

“Em nem todos, pois as práticas ficariam muito repetitivas, e as crianças não iriam gostar.” (Professora “A”)

“Sim” (Professora “B”)

“As vezes.” (Professora “C”)

“Sim, sempre para se obter um bom entendimento da atividade.” (Professora “D”)

“As vezes.” (Monitora “E”)

“Sim, sempre para se obter um bom entendimento da atividade.” (Monitora “F”)

Três participantes afirmam que utilizam o desenho dentro de outros contextos, sendo que duas dessas três parecem compreender que o desenho em outros contextos pode ser utilizado como uma forma de fixar o que foi trabalhado e aumentar o entendimento, a aprendizagem. Três acreditam que em nem todos os momentos pode-se utilizar. Nessa perspectiva Novaes e Neves (2004, p.108) afirmam que:

[...] considerando sempre o significado mais profundo do ato de desenhar como expressão de ideias e sentimentos, o educador poderá orientar suas ações pedagógicas relacionadas as atividades de desenho elaborando propostas de trabalho que incorporem as atividades artísticas, as quais não precisam ser espontâneas das crianças. [...] O desenho infantil poderá ser colocado para a criança através de uma história bem contada, de um passeio, de algo ocorrido em sala, de brincadeira, de faz-de-conta, de jogos, de cantigas, etc.

A nona questão traz algo interessante: Você busca questionar a criança sobre o desenho que ela fez? Para essa, responderam da seguinte forma:

“Sim, com certeza! É muito importante, é a oportunidade de conhecer a criança.” (Professora “A”)

“Sempre questionado, para que o aluno exponha a sua opinião de acordo com a faixa etária.” (Professora “B”)

“Depende, se for em busca do significado, sim.” (Professora “C”)

“Sim, o que aquele desenho representa para ela, o sentido da imagem.” (Professora “D”)

“Se for em busca do significado, sim.” (Monitora “E”)

“Sim, o que aquele desenho representa para ela.” (Monitora “F”)

Nessa questão todas tem a mesma percepção e a mesma prática de querer entender o que a criança colocou no papel, saber qual foi o sentido. O que nos remete a fala de Pillar (apud NOVAES; NEVES, 2004, p. 109) quando afirma que: “ao observar o desenho de uma criança, podemos aprender muito sobre o seu modo de pensar e sobre as habilidades que possui”. O que se alinha com a fala da professora “A”.

Já chegando às últimas perguntas do questionário, a décima questão desejava saber se: Você acha necessário o desenho fazer parte da prática com as crianças? Acredita que traz algum benefício ou não para a criança? Responderam então:

“Com certeza!” (Professora “A”)

“Sempre que necessário, a prática do desenho pois os benefícios são notórios.” (Professora “B”)

“Sim. Muito importante, pois através dos desenhos as crianças conseguem se expressar.” (Professora “C”)

“Sim, o desenho marca o desenvolvimento da infância e em cada estágio, ele assume um caráter próprio.” (Professora “D”)

“Sim, muito importante.” (Monitora “E”)

“Sim, os desenhos ganham complexidade conforme as crianças crescem e ao mesmo tempo trabalha seu desenvolvimento cognitivo e expressivo.” (Monitora “F”)

Essa questão trouxe respostas surpreendentes, que se encaixam perfeitamente nos estudos decorridos até aqui nessa pesquisa. As participantes conseguem compreender o benefício do uso do desenho com a criança, com base no fato de que ambos se desenvolvem juntos, a criança e o desenho, onde o desenho contribui no desenvolvimento da criança seja no aspecto cognitivo, motor, na expressão, criatividade e, conseqüentemente, com esse crescimento, o desenho da criança se desenvolve, estão interligados. Conforme apresenta Hanauer (2011, p. 10):

Podemos perceber que a evolução do desenho ultrapassa patamares ao mesmo tempo em que a criança se desenvolve. Este avanço gráfico está estreitamente ligado a maturação da percepção motora e também a maturação cerebral, em que a criança modifica a percepção do mundo ao seu redor com as imagens mentais que constrói.

A décima primeira questão teve o intuito de saber se: Você consegue ou já conseguiu perceber algo da criança através de um desenho feito por ela? As participantes então responderam:

“Já, com certeza! De forma impressionante, é possível sim, perceber. E foi um caso bem complicado, em outra instituição e com necessidade de acionar o conselho tutelar. Era uma situação que a criança passava em casa.” (Professora “A”)

“Sim.” (Professora “B”)

“Sim.” (Professora “C”)

“Sim, através do desenho representa seus desejos e vontades.” (Professora “D”)

“Sim.” (Monitora “E”)

“Sim, muitas vezes elas demonstram em um desenho a realidade que passam em suas casas.” (Monitora “F”)

As profissionais deixam claro que é possível perceber algo do comportamento da criança, dos sentimentos, de algo que está passando em casa, com a família, através de um desenho, e que elas já tiveram a oportunidade de passar por essa experiência. Inclusive em conversa informal com uma das professoras ela me contou um caso, que se não fosse sua insistência e percepção não teria descoberto, pois a criança fez o desenho, a professora achou estranho as formas que estavam no papel, e em seguida viu a criança jogar no lixo, ao indagar a criança, ela disse que não era nada importante e que era para ficar no lixo, mas com muita conversa a professora conseguiu descobrir o

que se passava com a menina, e o que tinha naquele desenho carregado de uma situação tensa que nenhuma criança deveria passar por isso (DIÁRIO DE CAMPO, 2020).

Para Hanauer (2001, p. 7),

O desenho comunica e atribui sentido a sensações, sentimentos, pensamentos e realidade por meio de linhas, formas, traçados e cores. Retrata a realidade e o imaginário onde a criança expressa os seus sentimentos e sua compreensão de mundo. Cada traço diz muitas vezes mais do que palavras.

Ainda nesse sentido, podemos considerar a visão de Pillar (apud CLAUDIO, s/d, p. 07), quando nos esclarece o seguinte: “A maneira de expressão mais comum vista em todas as crianças, é o desenho. Ao desenhar ela mostra sua história, seus medos, suas fantasias e alegrias. Deixa sua marca, cada traço é único, apresenta sua personalidade ao mundo”. Assim, com a contribuição dessas duas autoras, podemos ilustrar bem e complementar as falas das Professoras “A” e “D” e da Monitora “F”, pois compreende-se que a realidade, a história da criança, e o que ela vive em casa, seja bom ou ruim, transparece em seus desenhos.

A última questão desejava saber: Para você, qual a importância da utilização do desenho com as crianças na educação infantil? Para esta, obtivemos as seguintes respostas:

“É através do desenho que se expressam.” (Professora “A”)

“O desenho é importante para o desenvolvimento da criança.” (Professora “B”)

“É de suma importância, pois através dos desenhos demonstram sentimentos.” (Professora “C”)

“É uma forma de se expressar integrando percepção, imaginação, reflexão e sensibilidade.” (Professora “D”)

“É bastante importante pois através dos desenhos expressam sentimentos.” (Monitora “E”)

“É uma forma de se expressar integrando percepção, imaginação, reflexão e sensibilidade.” (Monitora “F”)

As falas das participantes parecem apresentar uma grande carga de compreensão acerca da importância do uso do desenho com as crianças nessa faixa etária, elas demonstram respeitar as singularidades e particularidades de cada fase da criança, levando em consideração suas realidades, e dando valor e atenção a seus sentimentos e suas formas de expressão. Confirmando então, que o desenho contribui no processo de desenvolvimento da criança, não só em um aspecto, mas em vários, e nesse sentido, julgam necessário sua utilização no contexto da educação infantil.

Para sintetizar o que foi obtido nessa última questão, acerca da importância do desenho, considerando-o como uma forma de linguagem, Pillotto, Silva e Mognol (2004, p. 04) nos afirmam que: “A linguagem do desenho permite as crianças inventarem e experimentarem suas ideias, suas

ações, seus desejos e seus sentimentos expressos de formas variadas, deixando transparecer as suas emoções e o seu imaginário.” Nesse caso, o uso do desenho só traz benefícios e mais liberdade às linhas de expressão da criança.

Sendo assim, ao finalizarmos esse processo, que nos permite analisar um pouco mais sobre o tema, no caso, o desenho, como forma de linguagem, e sua utilização nas práticas da educação infantil, a partir da realidade, por meio da visão das profissionais que atuam nesse meio e que contam mediante suas experiências de tempo e situações, foi possível perceber que nessa instituição as profissionais têm consciência da importância, de como deve ser o uso, e o mais importante, que dão valor às peculiaridades da criança nessa fase que é tão complexa.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao trilhar todo este longo caminho denominado de pesquisa, podemos considerar este capítulo final, como a linha de chegada que se encontra ao final de todo o caminho percorrido. Caminho esse, que nos ampliou a mente e a visão acerca da temática, que nos forneceu crescimento e instigou ainda mais a pesquisadora e esperamos que o leitor também, a buscar mais, não devendo esta ficar estagnada, pois realmente é algo que merece, nos convida, e nos permite dar continuidade nas pesquisas.

A realização desta pesquisa foi de suma importância, não só pelo fato de sanar o interesse da pesquisadora, mas pela relevância que possui a temática, embora, de acordo com os estudos realizados, comprovou-se que na área da educação ainda é pouca sua dimensão. O que nos leva a encorajar e convidar os demais (tanto profissionais da área, como não) para buscarem mais e ampliarem os estudos em relação a temática.

Inicialmente, o intuito da pesquisa era analisar como o desenho é utilizado com as crianças na educação infantil, e de forma sincera, o objetivo foi alcançado em parte, visto que, não foi possível obter a visualização desse momento de uso para o enriquecimento da pesquisa. Mas a partir da colaboração das profissionais do local do estudo, foi possível (mesmo que de forma superficial) por meio da fala delas perceber um pouco de como elas consideram esse uso do desenho e como põe em prática.

Dos três objetivos específicos elencados no início, somente um foi possível ver de forma mais clara, que foi em relação as profissionais utilizarem o desenho como uma forma de analisar o desenvolvimento da criança. As professoras e monitoras deixaram claro que por meio do desenho é possível conhecer muito da criança, além dele contribuir em diversos aspectos para o crescimento desta. Assim, se a criança consegue expressar em um papel vários campos de sua vida e ao mesmo tempo para isso, expandir diversos meios de seu corpo, como a coordenação motora, entende-se que sim, é possível perceber o desenvolvimento da criança através de um desenho. Os outros dois objetivos, foram alcançados em parte, visto que, não foi proporcionado durante o período de observação a visualização do uso do desenho com as crianças.

Acreditamos que foi bem evidenciado a importância do desenho no contexto da educação infantil, e como o seu uso pode se tornar uma ferramenta a favor do professor, colaborando com o seu trabalho e facilitando a expressão da criança, para que ela libere de forma sincera o que pensa e sente, sem se expor muito, e ao mesmo tempo podendo ser compreendida em sua realidade, que é única para cada criança.

Antes de encerrar gostaríamos de salientar, que o desenho de uma criança, não é só um desenho, são traços únicos, que não vamos encontrar outros iguais, marcas e registros cheios de intenção, de sentimentos, que não devemos desprezar. A criança nessa fase, está só começando a percorrer um caminho imenso que chamamos de vida, ela ainda é pura e sincera e confia em todos que estão ao seu redor, principalmente nos adultos, pois ela os admira. Não podemos deixar de dar atenção a seus pequenos detalhes, que para nós são pequenos, mas para elas, são tudo. Nem podemos deixar que elas percam o encanto que tem por nós, pelo simples fato de não darmos atenção ao que elas têm a nos dizer.

Por fim, esta pesquisa não só contribuiu academicamente falando, com a aprendizagem acerca da temática, mas acrescentou e muito ensinou a vida da pesquisadora. Estar naquela realidade, e sentir o calor daquelas crianças, suas emoções, sua forma sincera de viver, e poder visualizar um pouco do desenvolvimento que passamos no início da vida, através delas, foi uma experiência muito enriquecedora, que foi registrada aqui nesta pesquisa e será levada para vida.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Maria Carmen Silveira. Ministério da Educação. **Práticas cotidianas na educação infantil: bases para a reflexão sobre as orientações curriculares**. Brasília: MEC/SEB, 2009.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Centro Gráfico do Senado Federal, 1988.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base nacional comum curricular**. Brasília, DF: MEC, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/MEC, Nº 5, de 17 de dezembro 2009. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação infantil**. Brasília: Diário Oficial da União, 18 dez. 2009.

BRASIL. **Lei Nº 8.069**. Estatuto da Criança e do Adolescente. Brasília: Diário Oficial da União, 16 jul. 1990.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei n. 9.394**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: MEC, 1996.

BRASIL. Ministério da educação e do desporto. Secretaria de educação fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei n. 13.005**. Plano Nacional de Educação – PNE. Brasília, DF, 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros básicos de infraestrutura para instituições de educação infantil**. Brasília: MEC, SEB, 2006.

BRASIL. Ministério de Educação. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros nacionais de qualidade para educação infantil**. Brasília, DF, 2006.

CLAUIDO, Suely da Silva. Grafismo e sua relação com alfabetização. In: **Anais Simpósios ISESP**, Brasília: ISESP, s/d. Disponível em: nippromove.hospedagemdesites.ws/anais_simposio/arquivos_up/documentos/artigos/598c8e354738f88b20bcf576b75cedf0.pdf. Acesso em: 10 jan. 2020.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. 7ª tiragem. São Paulo: Atlas, 2002.

HANAUER, Fernanda. Riscos e rabiscos – O desenho na educação infantil. **Revista de educação do Ideau**, RS, v. 6, n. 13, 2011.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

NOVAES, Ema Roseli de; NEVES, Lygia Helena Roussenq. A Criança e o Desenho Infantil: A sensibilidade do educador mediante uma produção artística infantil. **Revista de divulgação técnico-científica do ICPG**, v. .2, n. 5. abr.-jun./2004.

PASCHOAL, Jaqueline Delgado; MACHADO, Maria Cristina Gomes. A história da Educação Infantil no Brasil: Avanços, retrocessos e desafios dessa modalidade educacional. **Revista Histedbr online**, Campinas, n. 33, p.78-95, 2009.

PILLOTTO, Silvia Sell Duarte; SILVA, Maryahn Koehler; MOGNOL, Letícia T. Grafismo infantil: Linguagem do desenho. In: **Revista Linhas**, UDESC, Florianópolis, v. 4, n. 2, 2004.

SIO, Rosa Terezinha Gomes de. **A importância do desenho no desenvolvimento infantil:** Crianças de 02 a 07 anos (monografia especialização). Paraná: FACEL, 2004.

APÊNDICES

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado(a) Professor(a),

Esta pesquisa é sobre “O Desenho como instrumento pedagógico no processo de desenvolvimento da criança na Educação Infantil” que está sendo desenvolvida por Eveline Rufino Fragoso, estudante do curso de Pedagogia presencial, da Universidade Federal da Paraíba, sob a orientação da Professora Dr^a Ana Luisa Nogueira de Amorim. O objetivo do estudo é “Analisar como o desenho é utilizado com as crianças na Educação Infantil”.

Solicitamos a sua colaboração para a realização da pesquisa respondendo a este questionário, como também sua autorização para apresentar os resultados deste estudo em eventos e publicações da área de educação. Por ocasião da publicação dos resultados, seu nome será mantido em sigilo. Informamos que essa pesquisa não oferece riscos previsíveis para a saúde dos envolvidos no estudo.

Esclarecemos que sua participação na pesquisa é voluntária e, portanto, o(a) senhor(a) não é obrigado(a) a fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pela pesquisadora. Caso decida não participar do estudo, ou resolver a qualquer momento desistir do mesmo, não sofrerá nenhum dano. A pesquisadora estará à sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa da pesquisa.

Diante do exposto, declaro que fui devidamente esclarecido(a) e dou o meu consentimento para participar da pesquisa e para a publicação dos resultados. Estou ciente que receberei uma cópia desse documento.

Nome completo do(a) participante: _____

Assinatura do(a) Participante da Pesquisa
RG: _____

Caso necessite de maiores informações sobre o presente estudo, favor ligar para a pesquisadora responsável:

Eveline Rufino Fragoso - (83) _____



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA
ORIENTADORA: Prof^a Dr^a Ana Luisa Nogueira de Amorim
ORIENTANDA: Eveline Rufino Frago

**PESQUISA: O DESENHO COMO INSTRUMENTO PEDAGÓGICO NO PROCESSO DE
DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

QUESTIONÁRIO

PARTE 1 – PERFIL DO DOCENTE

Sexo:

() Feminino

() Masculino

Idade:

() 18 à 29 anos

() 30 à 35 anos

() acima de 35 anos

Qual a função:

() Professora

() Auxiliar/Monitora

() Cuidadora

Há quanto tempo está nesse CREI? _____

Possui quantos anos de prática na educação infantil? _____

Em qual turma está atualmente? _____

Qual a faixa etária dessa turma? _____

Há quanto tempo está com essa faixa etária? _____

Há quanto tempo você é docente? _____

Nível de formação:

() Ensino fundamental

() Ensino Médio

() Magistério

() Superior incompleto

() Superior Completo

No caso de formação superior, qual/quais curso(s) de graduação? _____

Possui especialização? Se sim, em qual área? _____

Vínculo institucional:

() concurso

() contrato de prestação de serviço

PARTE 2 – QUESTÕES RELACIONADAS AO TEMA

1. Você utiliza o desenho em sua prática nesta turma? Por quê?

2. Com que frequência o desenho está presente nas práticas dessa turma?

3. Com qual objetivo a atividade de desenho é aplicada?

4. Como as crianças recebem a proposta do desenho? Se agradam?

5. O tema do desenho é pré-determinado ou é de livre escolha da criança?

6. O que é feito com os desenhos das crianças? Ficam expostos na sala? É solicitado que cada um mostre o seu?

7. Você interfere no desenho da criança? Se sim, de que forma?

8. Ao trabalhar com outros assuntos, em outros contextos, o desenho se faz presente na proposta?

9. Você busca questionar a criança sobre o desenho que ela fez?

10. Você acha necessário o desenho fazer parte da prática com as crianças? Acredita que traz algum benefício ou não para a criança?

11. Você consegue ou já conseguiu perceber algo da criança através de um desenho feito por ela?

12. Para você, qual a importância da utilização do desenho com as crianças na educação infantil?

ANEXOS

PREFEITURA MUNICIPAL DE JOÃO PESSOA
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E CULTURA
DIRETORIA DE GESTÃO CURRICULAR - DGC

João Pessoa, 28 de novembro de 2019.

Senhor (a) Gestor (a),

Estamos autorizando, **Eveline Rufino Fragoso**, aluna do curso de Graduação em Pedagogia pela Universidade Federal da Paraíba - UFPB para realizar Projeto de Pesquisa da disciplina (TCC) intitulada: **“O desenho como instrumento pedagógico no processo de desenvolvimento da criança da Educação Infantil”**, no CREI Bergalice Vasconcelos.

Certo de poder contar com a colaboração, agradeço antecipadamente.

Atenciosamente,




Francisco de Assis
Coordenador de Educação Infantil
Mec. 50.00.24-3

